Universidad de Concepción

SERIE DE APRENDIZAJES EN GESTIÓN Nº10

EL VALOR DEL TRAYECTO TEMÁTICO EN PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN DE PROGRAMAS CON FINES DE ACREDITACIÓN

ABRIL DE 2026

Dirección de
Desarrollo Estratégico
Universidad de Concepción

Autores:
Patricio Ibarra
Alina Muñoz
Karen Oliva

Dirección de
Desarrollo Estratégico
Universidad de Concepción

SERIE DE APRENDIZAJES EN GESTIÓN N°10

EL VALOR DEL TRAYECTO TEMÁTICO EN PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN DE PROGRAMAS CON FINES DE ACREDITACIÓN

CONTENIDO

1. Introducción 3
2. Acreditación como un proceso de asesoramiento 4
3. Herramientas para la comunicación en un proceso de acreditación 5
4. Trayecto temático: Un modelo de lenguaje claro para los procesos de autoevaluación 6
   - 4.1 Elaboración del Trayecto Temático 6
   - 4.2 El modelo comunicacional del Trayecto Temático 8
   - 4.3 El modelo en la práctica: ilustración a través de un caso real 11
   - 4.3.1 Acercamiento y comunicación dinámica: la base del asesoramiento colaborativo 11
   - 4.3.2 La barrera del lenguaje técnico: cuando los criterios no alcanzan a la audiencia 12
   - 4.3.3 Concisión, sentido y trabajo concreto: el efecto del Trayecto Temático 13
5. Conclusiones 15

Referencias 17

Para citar el presente trabajo:
Ibarra, P; Muñoz, A. & Oliva, K. (2026). Aprendizajes en Gestión N°10 "El valor del trayecto temático en procesos de autoevaluación de programas con fines de Acreditación". Universidad de Concepción.

1. INTRODUCCIÓN

El modelo del asesoramiento colaborativo emerge como una estrategia para mejorar la calidad de la educación en diversos contextos. Este enfoque, fundamentado en la interacción entre asesores y asesorados, pone en valor la reciprocidad en el intercambio de conocimientos y la co-creación de soluciones educativas adaptadas a las necesidades específicas de cada institución. Como señalan Carpio y Guerra (2008), esta práctica permite que ambas partes asuman responsabilidades compartidas en la identificación de necesidades, formulación de objetivos y evaluación de resultados, promoviendo así una transformación educativa significativa.

El enfoque colaborativo cuestiona las relaciones jerárquicas tradicionales al enfatizar la construcción conjunta de soluciones. En este modelo, el asesor no se posiciona como la única fuente de conocimiento, sino como un facilitador que guía el proceso de reflexión y aprendizaje mutuo (Soto et al., 2017). Este cambio de paradigma fomenta una relación horizontal, donde las diferencias de perspectivas entre los participantes se convierten en puntos de partida para la innovación y el cambio. Todo esto cobra especial valor si se considera que uno de los objetivos de un asesor en estos espacios es lograr que los centros educativos desarrollen al máximo sus potencialidades (Monereo y Solé, 1996).

La implementación práctica de este modelo subraya la importancia de la flexibilidad y la contextualización para garantizar la relevancia y sostenibilidad de las estrategias aplicadas. Según Bernárdez-Gómez et al. (2021), el asesoramiento colaborativo permite a las instituciones superar barreras específicas mediante metodologías adaptadas a su realidad particular. Además, el asesor no solo facilita el cambio, sino que también fomenta la innovación y la reflexión crítica dentro de las comunidades educativas (Pérez y Carretero, 2009).

Esta práctica impulsa también el desarrollo de una cultura institucional basada en la participación y el compromiso colectivo. Al alinear sus esfuerzos con los valores institucionales, el asesoramiento colaborativo no solo ayuda a cumplir con estándares externos, sino que también contribuye a transformar las prácticas internas para alcanzar niveles superiores de excelencia organizacional. En contextos de acreditación, este enfoque resulta especialmente relevante, ya que la colaboración activa puede ser el motor principal del cambio organizacional.

El presente número de la serie ***Aprendizajes en Gestión*** muestra la aplicación del asesoramiento colaborativo a procesos de autoevaluación de programas de postgrado con fines de acreditación en la Universidad de Concepción, con foco en la dimensión comunicacional de dicho proceso.

2. ACREDITACIÓN COMO UN PROCESO DE ASESORAMIENTO

La acreditación de programas educativos ha sido tradicionalmente entendida como un proceso de evaluación externa diseñado para garantizar la calidad académica, dentro de una lógica de rendición de cuentas (accountability). Según Márquez de León y Zeballos (2017), la acreditación puede catalizar transformaciones organizacionales al incentivar que las instituciones adapten y optimicen sus prácticas para alinearse con estándares internacionales de calidad. Sin embargo, desde una perspectiva crítica, los indicadores y mecanismos de evaluación no son neutros: son artefactos simbólicos que reconfiguran las prácticas institucionales y cuya apropiación local varía según el contexto (Shore & Wright, 2024).

Uno de los mayores retos de la acreditación es equilibrar las exigencias administrativas con la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas. Martínez Iñiguez et al. (2017) advierten que, aunque este proceso fomenta la profesionalización de la gestión, a menudo puede reducirse a una simulación de cumplimiento que no genera cambios significativos en la calidad educativa. Esta tensión es analizada también desde una perspectiva neo-institucionalista: Guil-Gorostidi (2025), afirma que los sistemas de aseguramiento de la calidad no solo evalúan estructuras, sino que producen transformaciones —y también isomorfismos— en la cultura institucional. Para superar esta limitación, resulta crucial integrar estrategias de asesoramiento colaborativo que promuevan la participación activa de todos los actores involucrados.

Además, la acreditación ofrece una oportunidad única para fomentar la reflexión crítica sobre las políticas y prácticas institucionales. Bernárdez-Gómez et al. (2021) destacan que los procesos de autoevaluación permiten identificar áreas de mejora y diseñar planes de acción orientados a satisfacer necesidades específicas del contexto educativo. Este enfoque que incorpora al entorno dentro de la evaluación, fortalece la capacidad de las instituciones para responder a los desafíos dinámicos del sector educativo.

El proceso de acreditación también facilita la construcción de una visión compartida entre los diferentes actores de una institución. Soto et al. (2017) señalan como este espacio de diálogo fomenta la colaboración y el consenso, elementos esenciales para el desarrollo de estrategias sostenibles y efectivas. Al incorporar diversas perspectivas en la autoevaluación, se asegura que las soluciones propuestas sean inclusivas y representen los intereses de toda la comunidad educativa.

3. HERRAMIENTAS PARA LA COMUNICACIÓN EN UN PROCESO DE ACREDITACIÓN

El éxito en los procesos de asesoramiento y acreditación depende en gran medida del uso de herramientas que faciliten la comunicación estratégica y la comprensión de los criterios de evaluación. Una de estas herramientas es el denominado ***lenguaje claro***, un enfoque comunicacional que pone a la audiencia en el centro del proceso. Este movimiento, consolidado en particular en el mundo hispanohablante durante la última década, entiende el acceso a la comprensión como un derecho ciudadano: la comunicación clara es aquella en que quienes la reciben pueden encontrar la información que necesitan, entenderla y usarla sin esfuerzo innecesario (Montolío & Tascón, 2020). Según Staiano (2021), el ***lenguaje claro*** permite transmitir información compleja de manera accesible, fomentando una comprensión más profunda y una participación genuina de los involucrados.

En el marco de las asesorías y acompañamientos a procesos de acreditación de carreras y programas realizadas por profesionales de la Unidad de Aseguramiento de la Calidad de la Dirección de Desarrollo Estratégico de la Universidad de Concepción, este trabajo se enmarca en el diseño de un modelo de asesoramiento colaborativo, entendido como un modo de acompañamiento basado en la co-construcción con los equipos académicos. En ese contexto, se adopta el lenguaje claro como enfoque comunicacional para traducir información normativa compleja a mensajes comprensibles para la audiencia (Staiano, 2021; Alonsopérez, 2024).

En este sentido, el lenguaje claro es una forma de comunicar que busca que la audiencia encuentre, entienda y pueda usar la información sin esfuerzo innecesario (Marazzato Sparano, 2021). Para lograrlo, no basta con "escribir de forma simple": también importa la estructura, el diseño y el orden de los contenidos. En procesos de acreditación, este enfoque ayuda a que los equipos académicos comprendan criterios técnicos y tomen decisiones con mayor seguridad. El objetivo no es reducir la exigencia, sino mejorar la comprensión y, con ello, la efectividad del proceso (Staiano, 2021).

Concretamente, el Trayecto Temático es la herramienta que operacionaliza ese enfoque: organiza y presenta los criterios de acreditación de manera estructurada y accesible, con el propósito de facilitar que autoridades académicas, gestores y comités de autoevaluación comprendan, planifiquen y ejecuten el proceso de autoevaluación de forma más fluida y efectiva.

El presente documento presenta dicha metodología, así como su aplicación concreta en un programa en autoevaluación dentro de la UdeC.

Las preguntas centrales que guiaron la construcción del modelo piloto, fueron las siguientes: ***¿Quién es la audiencia? ¿Qué necesitan saber respecto del proceso de acreditación? ¿Qué saben sobre los criterios de acreditación? ¿Cómo se puede comunicar lo que la audiencia necesita saber?***

4. **TRAYECTO TEMÁTICO**: UN MODELO DE LENGUAJE CLARO PARA LOS PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN

El proceso de definición del Trayecto Temático se desarrolló como una metodología de apoyo comunicacional para procesos de autoevaluación, diseñada a partir de los principios del lenguaje claro. Su diseño consideró dos fases: (a) una fase conceptual, destinada a la planificación y definición del framework; y (b) una fase formal, centrada en la construcción y validación del piloto. El enfoque integró principios del Design Thinking (Brown, 2009), el chunking (Miller, 1956) y los lineamientos del lenguaje claro propuestos por Alonsopérez (2024) y Staiano (2021), priorizando en cada decisión comunicativa las necesidades y conocimientos de la audiencia.

4.1 Elaboración del Trayecto Temático

a) FASE CONCEPTUAL

1. Conociendo a la audiencia

Basándose en los principios de empatía del Design Thinking (Brown, 2009), se desarrolló un proceso exploratorio para comprender las características, necesidades y desafíos de la audiencia. Este proceso contempló las siguientes acciones:

- **Observación contextual:** se analizaron situaciones y dinámicas relacionadas con el uso e interpretación de los criterios de acreditación por parte de las autoridades académicas y el Comité de Autoevaluación, para identificar patrones y contextos relevantes.
- **Conversaciones iniciales:** se establecieron diálogos con los participantes para captar sus percepciones, conocimientos previos y posibles áreas de mejora en torno a los criterios.
- **Talleres participativos:** se desarrollaron actividades donde fue posible reflexionar colectivamente sobre las brechas de información, las principales dificultades en la comprensión de los criterios y posibles enfoques para su diseño y presentación.

2. Diseñando el framework

Considerando el principio de chunking (Miller, 1956) y la fase de definición del Design Thinking (Brown, 2009), los criterios de acreditación se desglosaron en módulos temáticos organizados mediante la técnica de Mapa de Afinidad (Affinity Mapping), herramienta que permite dar sentido a la información cualitativa, revelando patrones y facilitando la toma de decisiones informadas.

Esta técnica permitió agrupar la información identificando temas y conceptos clave; visualizar conexiones entre los diferentes criterios, estableciendo jerarquías y bloques de contenido diferenciados; y estructurar módulos temáticos que, para su confección, consideraron una introducción breve que sitúa y contextualiza el criterio, información clave presentada en bloques diferenciados por nivel de profundidad —avanzando de lo general a lo específico—, y ejemplos prácticos que ilustran la aplicación de los criterios en diversos escenarios.

Este proceso permitió sintetizar la información desde la perspectiva de la audiencia, conectando la fragmentación modular con una visión holística de los criterios.

b) FASE FORMAL

1. Selección y adaptación de los medios

En la transición hacia la fase formal, se integraron los principios de ideación y prototipado del Design Thinking (Brown, 2009), generando representaciones tangibles de las ideas conceptuales para validar su efectividad.

La predominancia del sentido visual en la cultura occidental fragmenta la experiencia, pero también posibilita percibir conexiones y continuidad entre los elementos (McLuhan, 1964). Los criterios de acreditación se estructuraron en módulos temáticos y niveles jerárquicos, fragmentando intencionadamente la información para facilitar su comprensión y permitir que cada unidad de contenido sea asimilada individualmente, sin perder de vista el contexto general de evaluación. Lo anterior se materializó mediante el desarrollo de herramientas específicas en distintos soportes:

- **Diagrama Temático del Criterio:** representaciones visuales que agrupan y organizan los temas principales identificados para cada criterio, proporcionando una visión global y estructurada del contenido.
- **Mapa de Progresión por Niveles:** diagramas que ilustran el recorrido y evolución de los subtemas a través de los tres niveles de cada criterio, permitiendo a la audiencia comprender sus interrelaciones y jerarquías.
- **Guía y Glosario de Subtemas y Temas de los Criterios:** documentos que explican y definen cada subtema y tema abordado en los criterios, sirviendo como referencia práctica para los procesos de acreditación.

Fuente: Elaboración propia

4.2 El modelo comunicacional del Trayecto Temático

La implementación del Trayecto Temático no responde únicamente a decisiones de diseño visual o de organización de contenidos. Se fundamenta en un modelo comunicacional explícito, cuyo principio rector es que el mensaje debe construirse desde las características, saberes y necesidades de quienes lo recibirán (la audiencia) —en este caso, las autoridades académicas y los participantes del comité de autoevaluación—. Este principio, anclado en la teoría de la codificación y decodificación (Hall, 1980) y en los fundamentos del lenguaje claro (Staiano, 2021), establece que solo cuando el emisor comprende a su audiencia es posible construir mensajes que alcancen lo que se denomina la zona vital de significado: el punto en que la comunicación cumple su función y genera comprensión genuina, no solo recepción. Si este elemento no es considerado, el proceso comunicacional fracasa.

La implementación de este diseño no solo responde a los desafíos de fragmentación y conexión mencionados, sino que también se fundamenta en la necesidad de construir mensajes desde las características y conocimientos de la audiencia. Este modelo se estableció bajo la premisa de que el mensaje debe construirse desde los usuarios (lo que son, lo que sienten, lo que saben), en este caso las autoridades académicas y participantes del comité de autoevaluación. Únicamente bajo esta premisa es posible llegar a la zona vital de significado donde el mensaje logra hacerse efectivo y cumplir su función.

Si este elemento no es considerado, los mensajes rebotan: llegan sin dejar huella, se interpretan de manera dispar o generan resistencia. En el contexto de los procesos de acreditación, donde los criterios y manuales técnicos son extensos, abstractos y escritos con una lógica normativa alejada del lenguaje cotidiano del cuerpo académico, este riesgo es especialmente alto. Esta aprehensión tiene sustento en las ciencias sociales: la investigación en lenguaje claro en español ha documentado de forma sistemática cómo los textos jurídico-administrativos —por su densidad terminológica, su estructura jerárquica y su distancia del lenguaje de uso— producen barreras de comprensión para audiencias no especializadas (Da Cunha & Escobar, 2021).

El modelo comunicacional del Trayecto Temático se organiza en torno a seis dimensiones interdependientes, asociadas con una experiencia genérica de acompañamiento de un proceso de acreditación, que se describen a continuación:

a) Acercamiento a la audiencia

El primer paso del modelo no es diseñar el mensaje, sino ***conocer a quien lo recibirá***. Esto implica un proceso activo de aproximación a la audiencia: identificar quiénes componen el comité de autoevaluación, cuáles son sus conocimientos previos sobre los criterios de acreditación, qué experiencias anteriores tienen con procesos similares y qué barreras —de tiempo, de lenguaje, de motivación— enfrentan habitualmente. Este acercamiento se operacionaliza en el Trayecto Temático a través de la observación contextual, las conversaciones iniciales y los talleres participativos descritos en la fase conceptual.

Sin conocer a la audiencia, cualquier decisión sobre estructura, lenguaje o formato se convierte en una suposición que puede invalidar todo el esfuerzo posterior, constituyéndose necesariamente en un paso previo al trabajo comunicacional.

b) Comunicación clara y articulada

En el contexto de este modelo, comunicar con claridad significa estructurar el mensaje de manera que la audiencia pueda seguir su lógica sin esfuerzo adicional: saber dónde se está, qué viene después y por qué eso importa. La articulación, por su parte, refiere a la coherencia interna del mensaje, en donde cada parte del mensaje debe conectarse con las demás de manera explícita, sin dar por supuestos nexos o asociaciones que la audiencia podría no reconocer.

En el Trayecto Temático, esta dimensión se materializa en la organización modular de los criterios: cada módulo tiene una entrada clara, avanza de lo general a lo específico y cierra con ejemplos que anclan lo abstracto en situaciones reconocibles. La técnica del ***chunking*** (Miller, 1956) es el mecanismo que permite implementar esta articulación sin sacrificar la profundidad del contenido.

c) Concisión y pertinencia del mensaje

En contextos donde la audiencia dispone de tiempo limitado y enfrenta múltiples demandas paralelas propias del quehacer universitario, la concisión es una condición funcional del mensaje. Un mensaje debe ser conciso sin ser incompleto, para ello, se estructura un mensaje del que se ha eliminado todo lo que no aporta comprensión. En el marco del Trayecto Temático, esto se traduce en la decisión de no reproducir los manuales de acreditación, sino de traducirlos, seleccionando aquello que la audiencia necesita saber, ordenando según su lógica de uso y presentarlo a la audiencia en un formato que no compita con su tiempo disponible.

El contenido incluido en cada módulo es el que responde directamente a las preguntas que la audiencia tiene o que necesita hacerse. Esto requiere que el equipo asesor haya completado previamente el acercamiento descrito en la primera dimensión del modelo.

d) Construcción de sentido

Dado que un mensaje puede ser claro, articulado y conciso, y aun así no generar comprensión si la audiencia no puede conectarlo con algo que ya sabe o que le importa, resulta relevante dotar de un sentido al mensaje. La construcción de sentido refiere al trabajo de anclar el mensaje en el marco de referencia de la audiencia: usar sus categorías, sus ejemplos, sus preguntas, para que el nuevo conocimiento tenga un lugar donde alojarse.

En el Trayecto Temático, esta dimensión se operacionaliza de dos formas: por un lado, mediante el uso de representaciones visuales que permiten a la audiencia ver la estructura de los criterios antes de leer su contenido, reduciendo la carga cognitiva inicial; por otro, mediante la incorporación

de ejemplos prácticos en cada módulo que ilustren cómo los criterios se aplican en escenarios similares al del programa en evaluación. El Diagrama Temático del Criterio y el Mapa de Progresión por Niveles son los instrumentos que concentran esta función.

e) Articulación con el trabajo concreto

Un modelo comunicacional orientado a la acción debe facilitar que la audiencia sepa qué hacer con lo que aprendió, y no limitarse a generar una comprensión abstracta. Esta dimensión del modelo refiere a la conexión explícita entre los criterios de acreditación —tal como los presenta el Trayecto Temático— y las tareas concretas que el Comité de autoevaluación debe realizar, referidas a qué evidencias recopilar, cómo organizar la información, en qué nivel posicionarse respecto a cada criterio y qué decisiones tomar en cada etapa del proceso.

La Guía y Glosario de Subtemas y Temas de los Criterios cumple esta función, ya que no es un documento de consulta pasiva, sino un instrumento de trabajo activo que acompaña al Comité a lo largo del proceso de autoevaluación.

f) Facilitación del proceso

La sexta y última dimensión del modelo integra todas las anteriores en una labor de acompañamiento sostenido. El asesor que implementa el Trayecto Temático mantiene un vínculo permanente durante el proceso: interviene en momentos clave del proceso, orienta la interpretación de los criterios cuando surgen dudas, ajusta el mensaje cuando detecta que alguna dimensión no está funcionando y retroalimenta al comité sobre el camino recorrido y el que queda por recorrer.

Esta función de facilitación es lo que distingue al Trayecto Temático de un simple material de apoyo, en donde un asesor entrega la información y se retira hasta el término del proceso o los hitos de entrega. Bajo este modelo de trabajo, se requiere la presencia activa del asesor como mediador entre los criterios de acreditación y la capacidad del Comité para apropiárselos. La facilitación es, en este sentido, la condición que asegura la factibilidad de todas las demás dimensiones del modelo.

En síntesis, el modelo comunicacional del Trayecto Temático propone que los criterios de acreditación —que en su formato original resultan extensos, técnicos y de difícil apropiación— ganen familiaridad para la audiencia y generen en ella un sentimiento de confianza que redunde en un proceso de autoevaluación más fluido y efectivo (Hall, 1980; Villa-Vélez et al., 2020).

El apartado siguiente muestra cómo este modelo puede observarse en la práctica, a través de la experiencia de una directora de programa que transitó el proceso bajo esta metodología.

4.3 El modelo en la práctica: ilustración a través de un caso real.

Para ilustrar cómo las dimensiones del modelo comunicacional se materializan en la experiencia de quienes participan en el proceso de autoevaluación, se realizó una entrevista semiestructurada a la directora del tercer programa de doctorado de la Universidad de Concepción autoevaluado bajo los nuevos criterios de acreditación. La entrevista fue transcrita y analizada mediante el modelo de análisis de contenido temático, con consentimiento informado de la participante y anonimización de los registros, utilizando el software ATLAS.ti 9.0.

El propósito de este análisis es el poder mostrar cómo las dimensiones descritas en el apartado anterior se reconocen en el discurso de una informante que experimentó el proceso en condiciones reales. Las categorías que se presentan a continuación son emergentes del análisis, y se articulan con las dimensiones del modelo para dar cuenta de su coherencia práctica.

4.3.1 Acercamiento y comunicación dinámica: la base del asesoramiento colaborativo

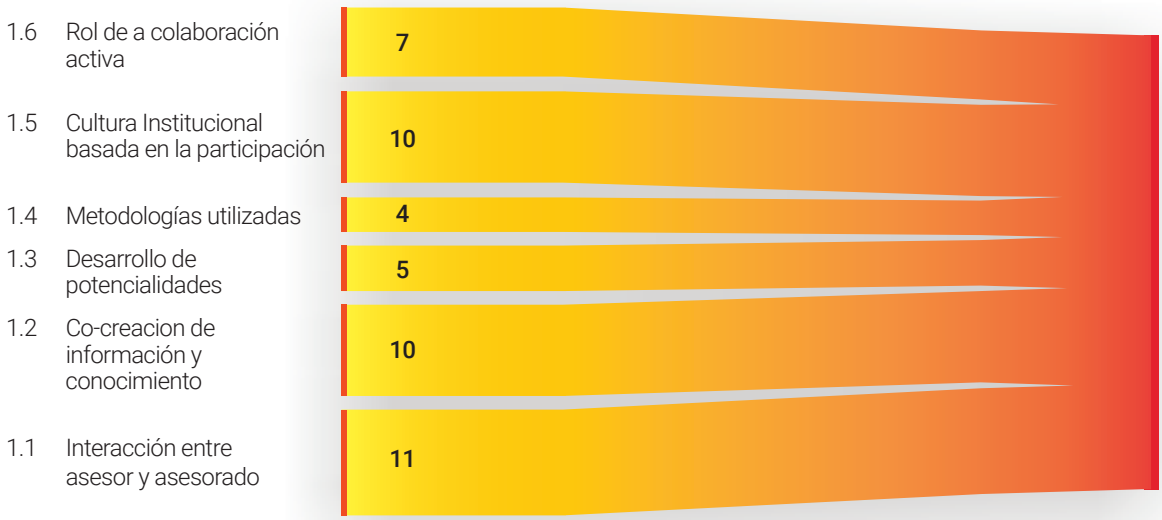
La entrevistada identificó la comunicación dinámica y positiva con el asesor como un elemento fundamental del proceso. Esta percepción se alinea directamente con las dimensiones de acercamiento y facilitación del modelo: la comunicación que valora la informante no es la transmisión unidireccional de información, sino una interacción activa, con retroalimentación constante y adaptación al ritmo del asesorado.

> ***"Yo creo que, primero, no lograríamos acreditaciones tan buenas como las que tenemos, obviamente que no, y porque los profes no daríamos abasto."***

Este testimonio ilustra además la función de facilitación del modelo: sin el acompañamiento del asesor, el proceso se percibe como inabordable dado el volumen de responsabilidades paralelas que enfrenta el cuerpo académico. La entrevistada describe su contexto laboral con precisión:

> ***"esto es una parte de nuestro quehacer, yo tengo un laboratorio, tengo un proyecto FONDECYT, hago clases en pregrado, hago clases en posgrado, estoy invitada a unos proyectos de vinculación, tengo tesistas y así, así suma y sigue, entonces el asesoramiento es fundamental, si no, daríamos palos de ciego."***
>
> ***"uno necesita saber si lo que está haciendo va por buen camino o no, y ahí es fundamental la función de la DEE."***

Ilustración 1.
Coocurrencias de Códigos en Entrevista con Informante Clave



Tal como se puede observar en la ilustración 1, la informante considera fundamental la co-creación de la información en el desarrollo de trayecto temático.

4.3.2 La barrera del lenguaje técnico: cuando los criterios no alcanzan a la audiencia

Una de las categorías más recurrentes en el discurso de la informante refiere a la dificultad para interpretar los manuales y criterios de la CNA. Este hallazgo confirma la premisa central del modelo: la información técnica, tal como se presenta en su formato original, no logra atravesar la barrera entre emisor y receptor. El riesgo de que el mensaje rebote —descrito en el apartado anterior— se hace aquí concreto y reconocible:

> ***"Mira, al principio, claro, me costó bastante el lenguaje y todo, yo no diría que son tan amigables, porque son muy extensos, son muy extensos."***
>
> ***"son medio repetitivas algunas cosas, entonces los manuales CNA no son tan amigables, al final uno va haciendo las cosas y aprendiendo."***
>
> ***"No, no es tan claro, además que dentro del criterio hay distintos sub-items y cada sub-item tiene que ir a un nivel, entonces es atroz [...], ya era complicado antes y ahora lo encuentro [...]."***

Esta percepción de complejidad refleja una tensión estructural entre la lógica normativa de los documentos de acreditación y la lógica de trabajo del cuerpo académico, alejándose de la mera idiosincrasia. La informante reconoce la importancia del proceso —y su institución tiene una cultura de calidad consolidada—, pero esa conciencia no resuelve por sí sola la dificultad de interpretación:

> ***"tal vez no andamos leyendo siempre los manuales y todo, pero están presentes, están presentes nuestras reuniones de claustro, porque sabemos que los hitos son fundamentales, tenemos que mejorar los tiempos de permanencia, tenemos que mejorar infraestructura, todo eso está como dando vuelta en el aire siempre."***
>
> ***"lo que pasa es que, si no hay acreditación, no hay becas para los alumnos, entonces yo tengo la percepción de que por eso hacen las asesorías, hacen el esfuerzo, porque si nos quedamos sin becas a los alumnos, no tenemos como financiar a los alumnos."***

4.3.3 Concisión, sentido y trabajo concreto: el efecto del Trayecto Temático

Cuando la informante describe su experiencia con el material del Trayecto Temático, el contraste con los manuales originales es inmediato. El discurso cambia de registro: de la dificultad y la extensión, pasa a la accesibilidad y la operatividad. Esto ilustra las dimensiones de concisión, construcción de sentido y articulación con el trabajo concreto del modelo:

> ***"pero lo que pasa es que, si tú ves lo que la CNA te entrega, es gigante, entonces esto ya está bastante resumido, bastante más amigable."***
>
> ***"con estos esquemas, el nivel 1, o sea, está más abajo, el nivel 2, el nivel 3, que aquí como más alto, así, entonces, está dibujado también más alto, ves tú como una escalera, entonces, eso te ayuda a entenderlo, si estuviera en el mismo nivel, uno diría [...], entonces, de repente, en algunas cosas, Patricio iba diciendo, yo creo que en el criterio 1, en tal aspecto, vamos a estar en el nivel 2, y así, y entonces, y así se fue por cada uno."***

Este último testimonio es particularmente revelador: describe con precisión el funcionamiento del Mapa de Progresión por Niveles como herramienta de construcción de sentido. La representación visual de la jerarquía de niveles —dibujada como una escalera— permite a la informante no solo comprender la estructura del criterio, sino trabajar con ella de manera activa junto al asesor.

> ***"ellos tienen poco tiempo, entonces la idea es plantearle la temática lo más digerida posible, entonces yo lo encuentro muy necesario, muy indispensable, aterrizar los conceptos, imagínate, le pasamos todo el mamotreto de instrucciones, ni ellos, no lo alcanzaríamos ni a leer."***

La informante describe también el rol del asesor en la dimensión de articulación con el trabajo concreto: no solo entrega el material, sino que acompaña su uso, orienta la interpretación y ayuda al comité a tomar decisiones situadas:

> ***"yo aprendí muchas cosas por la dirección de X y él me reestructuró mucho de lo que yo escribí, mucho."***
>
> ***"como yo venía de la acreditación del magister, pero ahora cambió, ahora hay niveles, entonces ahí tuve que meterme bien a ver los niveles, pero saber acomodar el criterio al nivel no es tan fácil tampoco, igual necesitamos la asesoría."***

5. Conclusiones

El éxito del asesoramiento y la acreditación depende significativamente de la efectividad de la comunicación. En este sentido, el lenguaje claro se presenta como una herramienta fundamental para transmitir información compleja de manera accesible, promoviendo una comprensión profunda y una participación genuina de la audiencia. La Unidad de Aseguramiento de la Calidad y la Unidad de Estudios Estratégicos de la Universidad de Concepción, conscientes de este desafío, han explorado la efectividad de sus medios y mensajes, proponiendo la metodología del Trayecto Temático como un enfoque centrado en las necesidades y conocimientos de las autoridades académicas y los comités de autoevaluación.

El modelo de lenguaje claro Trayecto Temático desarrollado por la UdeC, a través de fases conceptual y formal, integró principios del Design Thinking, el chunking y el lenguaje claro para facilitar la comprensión de los criterios de acreditación. El modelo comunicacional del Trayecto Temático, organizado en torno a seis dimensiones —acercamiento a la audiencia, comunicación clara y articulada, concisión y pertinencia del mensaje, construcción de sentido, articulación con el trabajo concreto y facilitación del proceso— ofrece un marco explícito para abordar la brecha que existe entre los criterios de acreditación tal como se formulan normativamente y la capacidad del cuerpo académico para apropiárselos en condiciones reales de trabajo. El modelo se distingue por su enfoque horizontal, cuestionando las jerarquías tradicionales y posicionando al asesor como un facilitador que promueve la reflexión y el aprendizaje mutuo, lo cual es esencial para que los centros desarrollen al máximo su potencial.

Una limitación persistente en los procesos de acreditación es que los criterios, manuales y documentos técnicos de apoyo resultan extensos, poco amigables e ininteligibles para la audiencia a la que van dirigidos. La dificultad para interpretar estos códigos limita la participación activa y la apropiación genuina del proceso, generando frustración. El objetivo central del Trayecto Temático es precisamente que esos códigos ganen familiaridad en la audiencia, generen confianza y contribuyan a un proceso de autoevaluación más fluido y efectivo.

La experiencia de la directora de programa cuyo testimonio articula la sección anterior muestra que ese objetivo es alcanzable. El recorrido de la experiencia evocada evidencia que cuando el mensaje se construye desde la audiencia, se organiza con claridad, se presenta de forma concisa y se acompaña con facilitación activa, los criterios de acreditación dejan de ser un obstáculo y se convierten en una herramienta de trabajo reconocible y usable por quienes deben liderar estos procesos.

El Trayecto Temático actúa así como un puente comunicacional que conecta los desafíos de los nuevos criterios de acreditación con el desarrollo efectivo de las potencialidades de los programas, transformando la información compleja en mensajes significativos en el contexto de los procesos de aseguramiento de la calidad. Su valor, en definitiva, es metodológico, ya que su valor reside en la lógica comunicacional que los sustenta y que puede replicarse y adaptarse a distintos programas, criterios y contextos institucionales, más allá del conjunto de materiales explicativos que puedan producirse en cada caso.

A pesar del reconocimiento de la importancia de la autoevaluación para el financiamiento y el prestigio institucional, la dificultad en la interpretación de los códigos de acreditación persiste como un desafío. El modelo piloto de lenguaje claro busca precisamente superar esta barrera, presentando los criterios de manera más familiar y generando confianza, fortaleciendo así la cultura de calidad institucional.

Referencias

Alonsopérez, G. M. (2024). Quintiliano, el lenguaje claro y el auditorio. En M. B. Álvarez Mallona & R. Angulo (Eds.), ***Estudio sobre principios generales y derecho romano*** (Vol. 3, pp. 116-154). Universidad de Flores.

Da Cunha, I., & Escobar, M. Á. (2021). Recomendaciones sobre lenguaje claro en español en el ámbito jurídico-administrativo: análisis y clasificación. ***Pragmalingüística***, 29, 129–148. https://doi.org/10.25267/Pragmalinguistica.2021.i29.07

Guil Gorostidi, SC. & Rubio-Arostegui, JA. (2026) Quality management in higher education from the perspective of institutional isomorphism: a scoping review. ***Frontiers in Education***. 10:1720224. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1720224

Hall, S. (1980). ***Codificar y Decodificar. Cultura, medio y lenguaje***. U. N. d. R. Cuarto. Londres, Hutchinson: 129-139.

Marazzato Sparano, R. (2021). Lenguaje claro en el siglo XXI: panorama general y propuesta de aplicación al proceso de traducción y corrección. ***Revista Internacional de Lenguas Extranjeras / International Journal of Foreign Languages***, 15. https://doi.org/10.17345/rile15.3150

Montolío, E., & Tascón, M. (2020). El derecho a entender: ***La comunicación clara, la mejor defensa de la ciudadanía***. Los Libros de la Catarata.

Shore, C., & Wright, S. (2024). ***Audit Culture: How Indicators and Rankings are Reshaping the World***. Pluto Press.

Staiano, N. (2021). ***El Lenguaje claro como garantía de una comunicación eficaz entre el Estado y la ciudadanía***. CUINAP 2: 1-50.

Villa Vélez, L., Vásquez Velázquez, A. M., Castaño Pineda, Y., & Peñaranda Correa, F. (2021). La codificación y descodificación como proceso participativo y reflexivo en una investigación temática apoyada en TIC. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, 14(2), 13-38. https://doi.org/10.15332/25005421.6057

Dirección de
Desarrollo Estratégico
Universidad de Concepción